

# Entrées

Centre Michel Delay

BULLETIN D'ÉCHANGES POUR LA SCOLARISATION DES NOUVEAUX ARRIVANTS ET DES ENFANTS DU VOYAGE

éditorial

juin 05 - N°7 - Spécial

C'est peu de dire que l'académie de Lyon se sent concernée par le problème des ENAF ; elle accueille en effet près de 10 % des jeunes recensés sous cette appellation sur le territoire national. De ce fait, la population pour laquelle nous devons trouver une solution de scolarisation est une des plus élevées de France. L'enquête diligentée par la DESCO montre que, dans l'académie entre octobre et mars, les ENAF relevant du premier degré sont passés de 1281 à 1407, soit une augmentation de 10 % ; pour le second degré, c'est une augmentation de 11,5% qui est enregistrée, le nombre des ENAF passant de 1296 à 1445. Peut-être d'ailleurs certains enfants échappent-ils encore à notre attention. Quoi qu'il en soit, c'est un important public à besoins éducatifs particuliers que nous scolarisons. Cette population arrive bien souvent chassée par des drames nationaux, dans une situation souvent de plus en plus critique. Les enfants qui sortent de pays dans lesquels les guerres, civiles ou autres, font rage depuis des années, voire des décennies, n'ont souvent jamais –ou si peu – été scolarisés ; au barrage de la langue s'ajoute cet obstacle nouveau et contre lequel, je le sais, les enseignants savent réagir avec volonté, malgré la difficulté. Prendre en compte efficacement ce public scolaire, y compris au-delà de 16 ans, est une de nos priorités.

L'académie consacre à cette priorité des moyens spécifiques importants : 128 postes dans les trois départements, pour les 1er et 2nd degrés ainsi que dans le cadre de la Mission Générale d'Insertion. Il faut également ajouter la part non négligeable que chaque établissement prélève sur sa dotation globale horaire et la contribution primordiale des assistantes sociales scolaires et des conseillers d'orientation psychologues, sans oublier les moyens complémentaires qui nous viennent de nos partenaires tels que le FASILD et la DDASS.

Pour veiller à l'utilisation optimale de ces moyens, à l'adaptation permanente de l'accueil à l'évolution du public que nous nous devons de prendre en charge et au suivi de l'ensemble du dispositif, j'ai confié une mission de coordination à l'un des inspecteurs d'Académie adjoints du Rhône. Il lui revient, entre autres, de traduire la volonté d'optimiser nos ressources à travers l'organisation de journées académiques qui donnent sens à l'action commune.

La journée dont ce numéro d'Entrées se veut le reflet, préparée par le groupe académique, avec l'aide du CASNAV – le centre académique Michel Delay- et de la DAFAP, s'est tenue au collège Laurent Mourguet, à Ecully. L'atmosphère qui a régné en ce 18 mai a été sereine, détendue, industrielle. Les échanges des participants se sont appuyés sur un constat positif : qu'ils soient à l'école primaire, au collège, au lycée, ces élèves ont un désir commun : apprendre la langue du pays qu'ils ont choisi comme nouvelle patrie. Pour les y aider, il est nécessaire que les pratiques se confrontent et s'enrichissent mutuellement. La rencontre entre les enseignants des 1er et 2nd degrés a donc été le moment fort de la journée.

Cette journée consacre l'intérêt d'une réflexion conduite au niveau académique, même si la spécificité de chacun des trois départements de l'académie nécessite des modalités d'action adaptées. Il appartient au CASNAV d'ouvrir de nouvelles pistes formatives en direction des équipes pédagogiques et de diffuser largement leurs pratiques : la publication d'Entrées participe de cette mission; la préparation d'une nouvelle journée académique consacrée aux ENAF l'an prochain également.

**Alain MORVAN**  
Recteur de l'Académie de Lyon  
Chancelier des Universités

L'évolution des missions et de l'action du FASILD est le reflet de l'évolution des politiques publiques en matière d'immigrations et de lutte contre les discriminations au plan national et européen. Cette mission s'inscrit désormais dans la loi de cohésion sociale et répond à des logiques rénovées en matière d'accueil, de politique de gestion des flux migratoires et de lutte contre les discriminations raciales. La définition sur le fond de ces missions s'appuie sur les travaux du Haut Conseil à l'intégration. Le FASILD est un établissement public de mission, qui travaille en relation avec ses partenaires de l'Etat et aussi avec ses partenaires associatifs.

53% du budget du FASILD est consacré aujourd'hui à la formation à la langue française dans le cadre du Contrat d'Accueil et d'Intégration. Le FASILD accompagne un nombre important de partenaires sociaux dans leurs travaux d'aide à l'intégration des publics en situation régulière. Le processus d'intégration des populations immigrées est réciproque : Il s'agit de permettre aux personnes immigrées de s'approprier des codes sociaux qui leur sont nouveaux, mais aussi (et peut-être surtout), de faire évoluer nos propres regards et nos propres pratiques en matière d'accueil. En effet, reste à faire un énorme travail sur nos représentations qui sont souvent discriminantes alors même qu'elles sont engagées dans une démarche de citoyenneté (les mécanismes de soutien sont, malheureusement, par définition, discriminatoires, les termes aussi, comme ENAF, mais il faut bien utiliser des mots compréhensibles par les professionnels !).

J'interviens en tant que chef d'un établissement où co-existent un SAS linguistique (pour les 66 élèves qui ont connu une structure scolaire) et un dispositif FLE (pour les 45 que j'appellerai des "rescapés"). Ces deux dispositifs complémentaires assurent l'accueil, le soutien et le suivi des ENAF à travers une étroite collaboration entre les enseignants concernés. Cette collaboration est l'occasion d'une réflexion pédagogique entre professeurs de disciplines différentes sur l'enseignement du français.

Je voudrais d'abord vous raconter une histoire, celle d'une jeune fille et d'un jeune garçon arrivés en février 2004 de Russie. La jeune fille était accueillie dans notre établissement. Nous les avons orientés en SAS linguistique et en classe ordinaire. Au bout de quelques mois, ces deux élèves, à leur arrivée complètement non-francophones, mais doués de compétences remarquables en mathématiques, sont passés en seconde grâce à un accompagnement précis et volontariste entre le collège et le lycée. Nous nous sommes beaucoup appuyés sur les enseignants de russe pour les valoriser, notamment aux yeux des autres professeurs.

Je raconte cette anecdote parce que, d'une manière générale, ces élèves s'intègrent vite. Ils

Notre mission évolue clairement aujourd'hui pour prévenir les discriminations appuyées sur des préjugés ethniques, fondés sur l'origine réelle ou supposée des personnes. Une telle démarche va par conséquent bien au-delà de la lutte contre le racisme, au sens où elle cible aussi les mécanismes sociaux qui produisent des discriminations. On parle ici de discriminations systémiques. Ce champ d'intervention est complexe, fondamental et assez nouveau. Aussi le FASILD apporte-t-il son soutien à des initiatives nombreuses et très diverses en la matière, et souvent encore expérimentales.

La prise en compte des enfants et des jeunes primo-arrivants et de leur famille est un axe de l'accord-cadre conclu en juillet 2004 entre l'Education nationale, l'Onisep, la Direction des Populations et de l'immigration du Ministère de la Cohésion sociale et le FASILD. Sans se substituer aux responsabilités des instances de l'Etat et des collectivités territoriales, mais avec leur collaboration, le FASILD peut aider à la réalisation de projets de sensibilisation, de formation ou d'action concourant aux objectifs précités. Ces projets peuvent associer des partenaires de l'environnement scolaire et s'inscrire dans des dispositifs (REP, Ecole ouverte, CEL, CLAS, REEAP...).

**Richard JEANNIN,**  
Directeur régional du FASILD\*

*\*Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations et non Fonds d'action sociale comme on le croit souvent : depuis 1981, le FASILD a pour mission de soutenir et non de "réparer".*

représentent même souvent une source de bienfait dans l'établissement, parce qu'ils attendent beaucoup de l'école. Ils montrent un vrai désir d'apprendre.

L'adaptation au SAS linguistique, la réussite des élèves, ce n'est pas seulement celle des enseignants de FLE, mais celle de tous les professeurs des classes de référence. Cela nécessite une vraie collaboration entre les enseignants. Car, pour améliorer la réussite de tous les élèves, il faut viser la maîtrise linguistique, celle d'un français courant de communication.

J'insisterai enfin sur l'accueil. Nous devons à ces enfants et à leurs familles un accueil fait par plusieurs personnes, des équipes de direction et d'encadrement, des professeurs relais, des élèves tuteurs. Il s'appuie aussi sur l'implication indispensable des infirmières et assistantes sociales. La question de l'empathie pour ces élèves est essentielle. Le dispositif FLE est inscrit au projet d'établissement et il est débattu collectivement pour devenir un axe du projet.

**Jean-Claude BOULU**  
Principal du Collège V. Grignard  
(Lyon 8<sup>e</sup>)

Accueillir un ENAF, c'est anticiper sur tout ce qui va être mis en place et pas exclusivement pour l'apprentissage du français. C'est également, et surtout, faire un pronostic fondé et réaliste sur l'avenir du nouvel arrivant, non seulement dans l'école, mais dans notre société. L'information réunie lors de la phase d'accueil est donc stratégique. J'ai longtemps résisté à l'utilisation de ce qui est devenu l'acronyme ENAF car, s'il est nécessaire de définir des catégories pour faciliter certains aspects de l'organisation de notre travail, une telle catégorisation comporte le risque de faire disparaître la spécificité de la trajectoire de chaque individu et d'être par là-même porteuse de stigmatisation. A ce propos, je continue à résister à (Non Scolarisé Antérieurement) NSA, tant il est vrai que l'absence de scolarisation antérieure, souvent liée à des situations politiques mettant en cause l'intégrité, voire la vie de certains enfants, ne signifie pas automatiquement absence de connaissances de base et éloignement insurmontable du savoir. Au fond, les ENAF sont tout simplement des élèves et les questions qu'ils nous posent sont les mêmes que celles que devrait nous poser tout enfant ou tout jeune qui nous est confié.

C'est pourquoi l'accueil ne peut se limiter à un simple positionnement linguistique, ni même à un bilan scolaire incluant d'autres dimensions, notamment scientifiques. Il doit cerner les attentes, les stratégies, les aspirations des familles et des élèves, ainsi que les inquiétudes et les difficultés qui peuvent générer des incompréhensions et des blocages. C'est à ce prix que l'on pourra construire avec les intéressés un parcours scolaire pertinent dont les objectifs et le rythme ne seront pas nécessairement scandés par l'année scolaire mais par les grands découpages de notre système éducatif : scolarité primaire, collège, formation professionnelle, préparation au bac général et technologique en lycée....

Cette individualisation des parcours n'exonère pas d'une connaissance globale du phénomène migratoire, je pense même qu'elle en renforce l'exigence car on voit mal comment assurer une continuité des apprentissages si l'on ne parvient pas à disposer de données fiables permettant d'assurer un suivi dans des circonstances parfois extrêmes, notamment lors des changements d'hébergement auxquels sont soumis les demandeurs d'asile. C'est pourquoi nous devons disposer d'un recensement précis et actualisé en permanence. Seul un partenariat de confiance avec la DDASS, les services de la préfecture, le secteur associatif permettra d'en disposer, ceci dans le respect des compétences de chacun et de la confidentialité attachée à certaines informations.

**Henry DESTOURS, IA-IPR**  
Inspection académique de la Loire

Le Centre académique Michel Delay, CASNAV de l'académie de Lyon, assure la mission d'appui aux équipes qui accueillent des ENAF. La journée académique du 18 mai 2005 invite à dégager cinq pistes pour leur accompagnement.

- faire connaître le public des ENAF et les déterminants de leurs parcours : la réalité du public et la diversité des situations, les rapports à l'école et les aspirations sociales des ENAF, les tensions dans le vécu scolaire de ces élèves, les questions posées à notre système scolaire sur leur orientation, l'accueil en classe ordinaire, l'accès aux différentes disciplines. Le Centre académique Michel Delay intervient en ce sens par un cycle de conférence, "les conférences du CASNAV", et en formation initiale sur les thématiques qui sont les siennes.

- accompagner la formation continue des enseignants des structures spécifiques

Il s'agit de permettre aux enseignants des structures spécifiques de renforcer leur capacité à prendre en charge leurs élèves, de continuer à développer leurs compétences didactiques, notamment dans le domaine du français de sco-

larisation, et au-delà de leur spécialisation linguistique de devenir des personnes-ressources pour les établissements sur les questions d'accueil et de scolarisation des ENAF.

- accompagner les enseignants des classes ordinaires

La scolarisation des ENAF en classe ordinaire participe d'une problématique pour laquelle, aujourd'hui, nous possédons des savoirs d'action : la gestion de l'hétérogénéité et ses logiques de diversification pédagogique, la dynamique de projet d'apprentissage (évaluation diagnostic, objectif, démarche, évaluation/régulation).

- accompagner les équipes enseignantes dans :

- ▶ La mise en œuvre de projets pédagogiques de classe accueillant des ENAF (dimensions sociale et relationnelle, cognitive, personnelle et institutionnelle de la vie de la classe)

- ▶ La mise en œuvre de projets personnalisés de réussite scolaire pour les ENAF en lien avec les familles

- ▶ La mise en œuvre de parcours d'apprentissage du français intégrés au parcours

scolaire global de l'élève où la maîtrise de la langue concerne toutes les matières d'enseignement et où l'idée de handicap liée au statut de non francophone laisse place à l'image valorisante du développement d'un plurilinguisme.

- accompagner les projets d'école ou d'établissement accueillant des ENAF

L'accueil d'ENAF est l'occasion pour un établissement scolaire de relancer sa réflexion d'ensemble sur les modalités à mettre en œuvre pour favoriser la réussite de tous les élèves qu'il accueille. Le CAMD intervient ici comme ailleurs à la demande des chefs d'établissement dans le cadre d'actions négociées. Il pourrait notamment accompagner les établissements scolaires en participant au repérage, au développement et à la diffusion de dispositifs existants ou de dispositifs innovants (journées d'accueil, temps d'accueil, systèmes de tutorat, livrets de suivi...) et en travaillant sur les liens, les relations avec les partenaires, les CIO, la plate-forme d'accueil de la DDASS.

**Xavier PAPILLON**  
Responsable du CAMD et du CASNAV

La création du **Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI)**, la mise en place d'un service public de l'accueil (SPA) et l'exigence que chaque département se dote d'un Plan Départemental d'Accueil (PDA) sont l'expression des priorités gouvernementales.

### 1 - Les populations accueillies (concernées par le SPA- CAI et PDAI)

Il s'agit de personnes ou de familles migrantes, régulièrement autorisées à séjourner en France : bénéficiaires d'un titre de séjour de plus de trois mois. Il ne s'agit pas de populations en demande et en attente d'un statut (demandeurs d'asile).

### 2 - le CAI

Il s'agit d'un engagement réciproque entre l'Etat et le nouvel arrivant, d'un contrat au terme duquel l'Etat offre des prestations : en particulier une formation civique et des formations linguistiques, qui ont pour objectif de faciliter l'installation et l'intégration, en contrepartie de l'engagement de la personne à suivre les formations prescrites (marquant sa volonté de s'intégrer).

### 3- le PDAI

Elaboré en partenariat, ce document fixe le cadre d'action pour la mise en œuvre du service public de l'accueil des nouveaux migrants. Il vise, sur la base d'un état des lieux

et d'un repérage des besoins, à proposer des axes de travail pour améliorer l'accueil des étrangers dans le département. Cinq thématiques font l'objet d'une attention particulière :

- l'accueil : temps fort de l'arrivée en France (démarches à effectuer, accueil en plate-forme) ;

- le parcours d'intégration et l'articulation des différents services ;

- l'accès à la formation professionnelle et à l'emploi ;

- la scolarisation ;

- le logement.

**Nathalie GAY**  
DDASS (Veille et action sociale)

Le département de l'Ain, très étendu, comporte quelques zones urbaines où sont implantés les postes CRI et CLIN et des zones rurales sans moyens spécifiques pour l'accueil des ENAF.

Nous avons donc envisagé un dispositif souple, mobile et efficace et créé des livrets d'accueil pour les 1er et 2nd degrés, traduits en huit langues (anglais, arabe, albanais, russe, turc, espagnol, portugais et serbo-croate) pour faciliter la communication entre les directeurs d'école, chefs d'établissements et les familles et permettre un positionnement.

Le positionnement est commun à tous les enseignants du département et comporte une grille commune aux 1er et 2nd degrés, facilitant le suivi d'une classe à l'autre et notamment lors du passage en 6ème, ou lorsque les populations se déplacent sur le département en fonction des

logements qui leur sont offerts.

A la demande des écoles et des collèges, nous nous déplaçons pour réaliser ce positionnement qui nous permet de retracer le parcours scolaire antérieur de l'ENAF\*.

A l'issue de ce positionnement (réalisé à distance de l'arrivée de l'ENAF, qui a besoin de temps pour se sentir en confiance, pour trouver des repères), une rencontre est organisée avec l'équipe ou l'enseignant. Elle nous permet de présenter la situation initiale de l'élève aux enseignants (niveau scolaire, notamment en français et mathématiques, degré de familiarité avec l'écrit, recensement des acquis et besoins). Nous proposons des actions possibles à mettre en place au sein de l'école et des outils pour pallier les lacunes de l'élève (logiciels, méthodes de FLE, fiches pédagogiques...)

Ce travail est formalisé sous forme de projet pédagogique individualisé et envoyé à l'école et à l'IEN. Il peut-être suivi d'une évaluation si des problèmes d'intégration persistent.

Dans les zones urbaines, le positionnement, réalisé par le poste CRI, est suivi d'évaluations régulières qui permettent de faire le point sur l'intégration scolaire de l'ENAF.

**Catherine SUBTIL**  
Chargée de mission pour l'accueilles ENAF de l'Ain

\* voir les n°1 & 2 d'Entrées

Un "projet conte" est parallèlement mis en place dans l'Ain (Entrées n°3)

# Catherine Klein (extraits de son intervention)

On ne peut aborder un tel sujet, le parcours d'un "Enaf", de façon formelle. La scolarisation des ENAF est un enjeu considérable.

Tout d'abord rappelons que la France accueille 39000 élèves dont un tiers en Ile de France. Mais toutes les académies sont concernées et chacune a désormais "son" CASNAV : l'installation des primo-arrivants en région parisienne semble se ralentir depuis l'an dernier et on observe de nouveaux pôles d'immigration dans l'ouest et le centre, ce qui entraîne une répartition sur l'ensemble du territoire. Mais Rhône-Alpes reste en première ligne, comme l'a rappelé Monsieur le Recteur.

## L'accueil

Tout d'abord, je voudrais souligner l'importance des représentations : lors de l'Université d'automne organisée par l'académie de Créteil en octobre 2004, juristes, psychologues, linguistes et historiens ont insisté sur la nécessité de travailler, bien en amont de la mise en place des dispositifs, sur les représentations que nous avons des élèves étrangers (que nous voyons souvent comme des élèves qui posent problème, alors que nous oublions que les difficultés sont avant tout linguistiques, et que par ailleurs, ce sont des élèves comme les autres, moyens, bons, en difficulté, etc.). Nous devons y être sensibles et y rendre sensibles les gens avec qui nous travaillerons : sans cela, les dispositifs les plus efficaces resteront vides et formels.

En ce qui concerne l'académie de Créteil, un groupe de pilotage se réunit une fois par an, à l'initiative de l'IA-IPR qui a en charge le CASNAV. Il comprend les trois Inspecteurs d'académie, ainsi que des responsables de la Formation Continue, de la Mission Générale d'Insertion, de la Division de l'Organisation Scolaire, de la Division des personnels enseignants, de l'IUFM, des chefs d'établissement. Dans chaque discipline, un inspecteur est responsable du dossier. Les directives prises par le groupe de pilotage sont ensuite déclinées dans chaque département, au sein d'un groupe de pilotage départemental.

Dans le second degré, des enseignants de français et mathématiques et des conseillers d'orientation-psychologues reçoivent les enfants et leurs familles et font passer des tests dans les CIO, ce qui aboutit à l'élaboration d'une fiche de liaison sur les compétences scolaires de l'élève qui sera transmise au chef de l'établissement d'accueil.

Partout en France, l'accueil est régi par la circulaire parue au Bulletin Officiel spécial n° 10 du 25/04/02.

L'accueil dans les établissements est fondamental : les enaf arrivent toute l'année ; l'intégration doit se faire très vite. Il faut que le chef d'établissement prenne le temps de faire découvrir à l'élève et à sa famille le CDI, le restaurant scolaire, les salles de cours et aussi de nouer des

liens ; la communauté scolaire dans son ensemble doit être associée dans la mesure du possible.

## Le rôle des chefs d'établissement...

Il est tout-à-fait essentiel.

Pour amener la communauté scolaire à réfléchir

- A ce qu'est un élève «nouvel arrivant» (parfois on le considère comme tel pendant 5 ans, 6 ans !). Il est primordial qu'après deux ans d'apprentissage linguistique intensif, il rejoigne une classe normale et soit considéré comme un élève «ordinaire».

- A la manière dont les disciplines vont participer à l'apprentissage du français

- ▶ pour mettre en place des structures de scolarisation ouvertes : il faut en effet permettre l'immersion, mettre ces enaf en situation de parole avec des élèves qui parlent français, notamment dans les disciplines non verbales comme l'EPS, les arts plastiques, la musique, la technologie...

- ▶ pour assurer le suivi des classes d'accueil, notamment en matière linguistique, il faut compter à peu près 12 heures de français par semaine.

## ... des enseignants,...

On a longtemps parlé de FLE, maintenant on parle de FLS, langue du français des disciplines et du français de la scolarisation. Le professeur de français doit rester un enseignant de français et non se spécialiser en FLE et FLS uniquement ; il doit assurer l'intégration dans les classes ordinaires, en travaillant avec ses collègues des autres disciplines (cf. manuel Enseigner les maths en CLA, CRDP Créteil).

En cours de français, à cette fin, l'enseignant veillera, certes à travailler l'oral, mais aussi à développer des compétences écrites et à commencer à faire entrer les élèves dans le monde de la littérature. Et ne pas oublier que, quand il arrive, l'élève étranger n'est pas une « tabula rasa », mais qu'il a déjà, le plus souvent, acquis une langue et une culture (cf. les développements à ce sujet du linguiste Gilbert Dalgalian ou le CD-ROM Enseigner les langues, du CASNAV de Montpellier).

## ...et des corps d'inspection qui doivent se sentir investis de cette mission.

## Les NSA

Ces élèves non scolarisés antérieurement sont environ un millier en France, mais en réalité leur nombre est très difficile à évaluer. Ces élèves ont besoin de classes spécifiques (mais qui doivent être aussi ouvertes), si possible pilotée par un enseignant du 1° degré ; à l'issue d'une année passée en CLA NSA (Non Scolarisés Antérieurement), on peut les accueillir en classe d'accueil pour ENAF.

## Le devenir des enaf grâce au suivi de cohortes

Il s'agit là d'une question très difficile qu'on ne peut dissocier de l'évaluation. Quand on parle d'évaluation, on ne parle pas nécessairement de notation, qui n'aurait pas grand sens pour ces élèves avant la 3°, pallier d'orientation. On peut s'appuyer utilement sur un document d'évaluation particulier qui suit l'élève tout le long de sa scolarité, tout en visant le même objectif qu'avec tous les autres élèves : le passage au lycée. L'essentiel est de travailler à l'acquisition progressive de compétences linguistiques, qui seront évaluées en fin de collège et lors de la passation du DELF scolaire (cf. circulaire de mai 2005).

Le suivi de cohorte à monter avec les services informatiques du rectorat est nécessaire pour évaluer à plus ou moins long terme l'efficacité et la pertinence des moyens mis en place.

Reste le problème des 16-18 ans pour lesquels il nous faut travailler en partenariat avec la Région (il est possible de monter des projets FSE.)

## Le statut des enseignants et la mise en place de la certification

Partant du principe que, même si tout professeur de français peut enseigner en CLA, un professeur formé et volontaire sera plus performant, deux circulaires déterminent la mise en place d'une certification : celles du 12 février 2004 (BO n°7) et du 18 octobre 2004 (BO n° 39). L'académie de Créteil l'a mise en place à titre expérimental depuis trois années pour les titulaires et depuis un an pour les stagiaires PLC2 de l'IUFM.

Créteil a mis en place des postes spécifiques, qui sont mis au mouvement intraacadémique des mutations.

## La formation initiale et continue

C'est un point capital.

Pour la formation initiale, le CASNAV de Créteil organise une journée d'information, par département, à destination de tous les stagiaires du 1° degré et du 2° degré, doublée d'un module spécifique pour le 2° degré (36 heures de formation FLS et de réflexion sur la pédagogie différenciée) et un stage de pratique accompagnée en CLA, auprès d'un conseiller pédagogique FLS.

En ce qui concerne la formation continue, ce sont les actions négociées qui sont les plus pertinentes et les plus efficaces.

**Catherine KLEIN, IA-IPR de lettres, est chargée de mission académique sur la scolarisation des élèves nouveaux arrivants et responsable du CASNAV de Créteil depuis 5 ans**

Directeur de publication : Philippe Meirieu

Coordination de la rédaction : Catherine Mounier - Comité de rédaction : Françoise Carraud, Annemarie Dinvaux,

Nathalie Francols, Maurice Gabayet, Xavier Papillon, Chantal Rouilleault, Catherine Subtil

Réalisation graphique : Cécile Carretti

Centre académique Michel Delay : 3 rue Georges Lyvet - 69200 Vénissieux - Tél : 04 72 89 19 40 - [centre-delay@lyon.iufm.fr](mailto:centre-delay@lyon.iufm.fr)



*Animateur : Martine MILLAT, IEN circonscription de Vénissieux*

*Rapporteur : Gilles VADON, centre M Delay*

*15 participants : sept enseignant(e)s en CLIN, un enseignant en CLA, deux enseignant(e)s FLE, 3 formateurs(trices) MGI, une coordonnatrice de réseau d'accueil, un principal de collège*

On note d'emblée que le groupe est constitué de personnes exerçant aux niveaux d'enseignement primaire et secondaire. A cette première distinction s'ajoute une deuxième caractéristique qui est le lieu d'exercice, à savoir les départements de la Loire ou du Rhône. Ainsi, on peut dire que, de façon schématique, les enseignants du primaire travaillent essentiellement dans une structure de type CLIN et dans le département du Rhône, alors que les enseignants, formateurs exerçant dans le département de la Loire participent à une prise en charge des élèves dans un dispositif a priori plus ouvert.

Les caractéristiques originales de ce groupe nous ont conduit naturellement à un premier temps d'explicitation des différents cadres d'intervention et des principes qui en constituaient les fondations.

Les échanges, dans un deuxième temps, ont porté sur la problématique de l'évaluation.

Enfin dans un dernier temps, nous nous sommes intéressés aux expériences diverses de partenariat mises en place avec les associations.

### **Deux conceptions :**

Deux grandes conceptions de la prise en charge des élèves ENAF étaient en présence. Dans le cadre de ce court compte rendu, le risque est naturellement grand de caricaturer. Il apparaît cependant que le mot "dispositif" caractériserait les différentes modalités de prise en charge de ces élèves dans le département de la Loire. L'élève recensé, est accueilli puis, après un bilan de positionnement réalisé avec le concours de différents acteurs (enseignant, co-psy pour le niveau secondaire...), l'élève, inscrit dans une classe de son établissement de secteur géographique, sera amené à participer à des "modules d'apprentissage intensif". Ces modules sont assurés par un enseignant "mobile" qui se rend dans les établissements. Si un élève est isolé, il peut être amené à rejoindre pour ce temps spé-

cifique un établissement de regroupement. En fonction des compétences linguistiques acquises, l'élève peut intégrer un module de difficulté supérieure. Le projet d'accompagnement est dans chaque cas personnalisé. Ainsi, le nombre d'heures de module et les matières amputées dans l'emploi du temps ordinaire varieront.

Il s'agit, selon ses promoteurs, d'un dispositif "d'immersion immédiate mais mesurée" qui repose sur le principe d'une prise en charge par toute la communauté éducative et non dans une structure spécifique qui pourrait compromettre une intégration définitive dans un cursus ordinaire. Ce fonctionnement exige une concertation régulière que le coordonnateur de réseau contribue à développer.

Quant aux élèves âgés de plus de seize ans, la MGI les accueille avec des formateurs chargés de les guider vers la formation professionnelle et l'insertion.

Concernant le modèle "structure" développé dans le département du Rhône (pour exemple, il existe 52 CLIN actuellement), il peut apparaître moins intégratif a priori. Cependant selon les témoignages, concernant les élèves fréquentant l'école primaire, la coopération, quand elle existe au sein d'une école, peut ouvrir sur une immersion tout à fait positive. L'aspect le plus problématique porterait sur le manque de concertation entre équipes, concertation non développée en raison de l'absence du niveau de coordination. La déception déjà exprimée lors de la table ronde du matin ressurgit quant à l'implication de tous les acteurs. Le besoin semble fort d'un discours institutionnel, adressé aux équipes pédagogiques notamment, signalant la nécessité d'ouvrir une coopération plus large. Il semble que la structure de pilotage ayant existé par le passé (IEN spécialisé, conseillers pédagogiques, coordonnateurs) constituait un levier essentiel.

### **De l'évaluation :**

Les questions que pose le public ENAF quant à la problématique de l'évaluation

revêtent, selon les points de vue exprimés, deux aspects :

► le premier, spécifique, a trait à la recherche d'outils de positionnement, d'évaluation des compétences linguistiques correspondant à deux objectifs : développer la capacité de communication pour une immersion rapide dans un groupe et s'intégrer socialement et acquérir un niveau d'expression orale et écrite en rapport avec les exigences des cursus scolaires.

► le deuxième, plus général, interroge le modèle d'évaluation utilisé pour tous les élèves fréquentant le système éducatif.

Entre justesse et justice ! Quand l'évaluation engage les parcours d'orientation !

A émergé, lors de cette discussion intense, un besoin formatif autour de cette question qui pourrait justement associer des acteurs divers.

### **Des partenaires :**

Si d'autres dispositifs ont été pensés dans le cadre d'un partenariat clairement établi, concernant la scolarisation des ENAF, les liens tissés avec d'autres partenaires apparaissent plus ou moins structurés.

Diverses associations offrent leurs services ou sont sollicitées. Elles apportent leurs compétences en matière d'accompagnement à la scolarisation, d'alphabétisation, de communication avec les familles, de socialisation, d'aide psychologique... certaines apportent des informations notamment sur les raisons et les conditions d'arrivée en France qui permettent une amélioration de l'accueil. Elles sont quelquefois le seul interlocuteur capable de renseigner sur le suivi des élèves quand ils "s'évaporent". Selon les expériences, la liaison est plus ou moins forte et quelquefois de nature différente selon les quartiers, même quand il s'agit de la même association.

On retiendra de ce temps d'échange la nécessité de réfléchir, pour les enfants en situation de grande précarité concernant notamment l'hébergement, à un "carnet de suivi" sur le modèle de celui existant pour les enfants du voyage.

Animateur Jean-Claude DURET, IEN circonscription de Givors  
Rapporteur J. LUTHEREAU, CAMD

**N**ous avons débattu essentiellement sur le positionnement et l'orientation des élèves à leur arrivée en France, leur intégration dans les classes, et le rôle que pouvaient jouer les partenaires de l'éducation nationale.

Certains ont regretté qu'il n'y ait pas de diagnostic effectué par les CIO pour les élèves du primaire. On a signalé qu'il existait des outils de positionnement dans les langues d'origine qui pouvaient être utilisés par le professeur chargé du premier accueil. Ces tests permettent d'avoir une idée de leur scolarisation antérieure, mais ils passent tous par l'écrit. Il existe dans certains pays des évaluations nationales qui peuvent être consultées sur le net (Algérie, Portugal, Croatie). On peut se renseigner auprès des consulats. Il est sans doute préférable d'attendre quinze jours, voire un mois, pour proposer des tests à des jeunes parfois traumatisés. Dans le Rhône, il existe une cellule d'accueil pour tous les nouveaux arrivants, les familles rencontrent une assistante sociale et un psychologue.

Dans l'Ain, le CIO de Bellegarde essaie de collecter toutes les ressources permettant d'aider les enseignants. Le Centre Michel Delay à Vénissieux, en tant que CASNAV, recueille également toutes les informations disponibles pour les diffuser auprès des écoles. Le bulletin Entrées est un bon moyen de sensibiliser chacun à l'accueil des ENAF. Le responsable de la MGI de la Loire a nuancé les effets du positionnement : il est difficile de décider a priori dans quelle classe placer l'élève. C'est l'affaire de tous d'intégrer l'ENAF. Le positionnement à l'arrivée doit être léger : au bout de quelques mois, si l'on soupçonne des difficultés importantes, alors seulement un bilan des compétences plus complet doit être fait.

### Comment se passe l'intégration ?

Dans les écoles, tout dépend des équipes, des habitudes de travail collectif. L'enfant est inscrit dans une classe en fonction de son âge. Des aménagements peuvent être envisagés : l'élève peut suivre certains enseignements dans un cycle puis, dans un autre, il peut consolider des savoirs indispensables. En collège on peut envisager aussi une classe de référence et des cours de langue étrangère par exemple avec un autre groupe d'élèves. Son inscription est purement administrative. Les blocages viennent de certaines positions rigides ou des réticences de l'ENAF lui-même.

Une sensibilisation de tous à l'accueil de ces élèves venus d'ailleurs est indispensable, dans la formation initiale et dans la formation continue de tous les personnels. Le centre Michel Delay peut intervenir à la demande d'une équipe dans un établissement. Il semble nécessaire de provoquer des moments de discussion et de réflexion, lors de la pré-rentrée, au moment de voter la répartition de la DHG, d'élaborer le projet d'établissement, le plan de formation. Un débat sur les valeurs qui sous-tendent l'accueil d'un public différent, auquel devront être associés les parents d'élèves est inévitable. Cette intégration peut être un levier pour réfléchir et mettre en œuvre une pédagogie plus différenciée qui sera bénéfique pour tous.

Ce désir d'intégrer le plus rapidement possible les élèves non francophones dans les classes ordinaires, fondé sur des investigations sérieuses, a malheureusement rencontré une conjoncture économique qui l'a rendu suspect. Les moyens d'accompagnement de ces élèves qui peuvent se sentir noyés après leur immersion dans le système scolaire français ne sont sans doute pas à la hauteur des besoins. Certains professeurs de CLIN de CIA, de modules de soutien linguistique, travaillent avec des ENAF venus de trois ou quatre écoles éloignées les unes des autres et n'ont pas le temps de

les « suivre » individuellement ou, tout simplement, d'aider chaque enseignant désorienté. Un nouvel arrivant n'est nouveau que pendant un an... Dans la Loire, on essaie de créer des parcours individuels plutôt que des structures spécifiques, mais les ENAF sont dix fois moins nombreux que dans le Rhône et les foyers d'accueil sont toujours dans les quartiers où un grand nombre d'élèves est en difficulté.

### Quels sont les points d'appui ? Comment les partenaires nous aident-ils ?

Parfois les moyens se télescopent, FASILD, CAF, CEL. Des associations comme Forum Réfugiés aident les familles, suivent le travail scolaire des enfants. Il ne faut pas qu'elles se substituent aux familles et empêchent la relation directe des parents avec l'école. Elles constituent néanmoins des ressources non négligeables. La conseillère technique du service social scolaire du département du Rhône précise le rôle du conseil général dans l'accueil des familles. Des «groupes» de parents de même origine sont invités à échanger des informations, dans leur langue, à mutualiser leur projet par rapport à la scolarisation des enfants. Une entraide est ainsi organisée.

La DDASS met en place des contrats d'accompagnements scolaires et essaie de mettre en œuvre un plan de cohésion sociale orienté sur trois priorités : le logement, l'emploi et l'égalité des chances pour la réussite scolaire.

Il est nécessaire de sensibiliser tous les acteurs sociaux et tous les enseignants pour que chaque jeune soit vraiment accueilli et puisse intégrer le système scolaire dans les meilleures conditions.

*Animatrice : Dominique BLAIN CHOPY, coordinatrice 1° degré du réseau ENAF de la Loire*

*Rapporteur : Jean-Bernard CRET, CAMD*

*Quatorze participants : deux principaux de collège, quatre enseignants de 2nd degré, cinq de 1er degré, un directeur de CIO, un animateur d'une mission locale d'insertion, une assistante sociale.*

### **L'accueil des élèves, leur intégration, les liens 1er / 2nd degrés :**

Un premier point débattu est celui du "SAS linguistique", structure dont la vocation est de réduire l'hétérogénéité des élèves en accueillant les plus avancés et les plus rapides dans leurs apprentissages de la langue française. Mais ces "SAS" produisent aussi l'effet dommageable de priver la classe d'accueil ordinaire du dynamisme de ces mêmes élèves. Ce premier stade de sélection produit ainsi une illusoire homogénéité, plus gênante que ce qu'on pouvait attendre. Cette situation est à mettre en lien avec les questions de gestion de l'hétérogénéité des élèves en général : on sait que les solutions pédagogiques les plus efficaces ne sont pas nécessairement celles qui conduisent à créer des groupes d'élèves artificiellement (et parfois faussement) homogènes.

Le deuxième point évoqué est plus administratif : chaque ENAF relève d'une double inscription : la première dans l'établissement de son secteur de résidence, la deuxième dans l'établissement qui est en capacité de l'accueillir comme ENAF. Cette double démarche, imposée à des familles souvent peu rompues aux procédures administratives, est présentée comme une gêne puissante. Cette obligation paraît d'autant plus inutile que de nombreux élèves, pour des raisons de commodité, poursuivent leur scolarité au sein de l'établissement d'accueil.

La thématique des liens entre 1er et 2nd degrés a été abordée pour souligner la nécessité, mais l'irrégularité, de cette démarche. Il semble que les pratiques dans ce domaine soient très diverses, souvent contingentes et fortement liées aux acteurs eux-mêmes. Dans tous les cas, la qualité de ces liens ne peut être portée que par les personnels "de terrain".

### **Les pratiques pédagogiques :**

L'ensemble des participants a souligné un élément fondamental : la plupart des ENAF accueillis souffrent d'une estime d'eux-mêmes fragilisée, parfois dégradée par les difficiles conditions de vie qu'ils ont connues dans leur pays d'origine (difficultés qui sont une des causes de leur immigration). L'environnement d'accueil contribue rarement à rétablir cette situation puisque les familles n'ont pas, bien souvent, un accès immédiat à un niveau de vie standard. C'est donc à l'école que l'estime de soi, notamment sur le plan des compétences scolaires, peut être développée, d'autant plus que l'on connaît toute l'importance de cette dimension dans les dynamiques d'apprentissages. Ainsi toute activité qui permet à l'élève de s'affirmer comme sujet riche d'une langue maternelle, et porteur d'éléments d'une culture d'origine, est certainement bienvenue. Toutes les activités d'expression plastique, musicale, corporelle ont ainsi une place importante dans les démarches pédagogiques.

Un autre point débattu est celui de l'évaluation des travaux de ces élèves, avec celui de la conception et de l'utilisation des outils de liaison pédagogique entre les différents acteurs de leur scolarisation. Il semble, là aussi, que chaque équipe se soit saisie à sa manière de ce point jugé comme capital.

Dernier aspect évoqué, la question de la formation professionnelle, jugée sévèrement par quelques participants, en particulier à cause du fait qu'aucune évaluation de ses effets n'est proposée.

### **Organisation du travail en coopération dans l'établissement :**

La difficulté majeure dans ce domaine reste la mobilisation de tous les collègues de l'école ou de l'établissement d'accueil dans les démarches d'intégration. On comprend naturellement que les structures d'accueil ne peuvent rester isolées et que les regroupements des ENAF ne peuvent être que très provisoires. Un des paradoxes de ces classes est qu'elles travaillent à leur propre effacement, au profit des classes ordinaires. Mais l'accès réussi à ces classes ordinaires nécessite une certaine progressivité, des aménagements, c'est-à-dire un travail pédagogique qu'il faut bien mener avec tous les acteurs. Cela demande du temps, de la conviction, mais aussi des moyens, horaires en particulier. Or il apparaît que ceux-ci, loin d'être négligeables, ne sont pas toujours pleinement utilisés. Il y a là une contradiction qui mérite d'être examinée.

### **Partenariats et associations :**

Les associations partenaires sont de deux types : issues des municipalités (Service Education de la Ville par exemple) ou d'associations dont l'action se situe dans les activités d'aide au travail. Certaines d'entre elles travaillent au sein même de l'établissement.

Dans ce domaine, les difficultés viennent d'une "culture de liaison" peu développée, ce qui induit un pilotage distant et opaque : pas de pilote clairement identifié, peu de formalisation des actions, rareté et méconnaissance des outils.

Animateur : Vincent Heuzé, IEN circonscription de Meyzieu  
Rapporteur : Eliane Debard, CAMD

Le tour de table en lien avec les ateliers du matin a permis de dégager des remarques ou des questions principalement autour de la diversité : diversité des élèves accueillis (pays d'origine, origine sociale et familiale, acquis scolaires antérieurs...), des dispositifs (selon les départements, les contextes géographiques...), des objectifs et des méthodes mis en œuvre. Comment faire pour que cette diversité ne tourne pas à la cacophonie ? L'institution Education nationale a-t-elle assez de réactivité par rapport aux nouveaux émigrants arrivants en France ? Certains notent cependant que l'appui institutionnel actuellement se renforce : mise en place d'un CASNAV qui apporte des ressources, journées de regroupements qui permettent d'échanger...

Après une présentation des dispositifs, divers points sont débattus :

### **Comment développer au sein du dispositif et dans l'établissement une culture d'accueil ?**

On note la différence entre un collège qui a une expérience longue de la CLA où le travail de collaboration avec les collègues va de soi et un collège où une CLA vient de s'implanter où les relations sont à construire et où les personnes de la CLA se sentent isolées.

Dans la Loire, l'enfant est intégré dans sa classe d'accueil. Ailleurs, en primaire, il y a une double inscription immédiate avec une classe de référence avec laquelle l'enfant suit certaines activités (gym, piscine, arts plastiques...). Dans le secondaire, cette inscription est différée après le positionnement fait par le CIO.

### **Quels outils d'évaluation utilise-t-on ?**

- ▶ Le positionnement initial en CIO
- ▶ L'utilisation du DELF ; dans son utilisation, le niveau 1 (intégration en seconde générale) et le niveau 2 (possibilité d'une intégration en seconde professionnelle) ne posent pas de problèmes ; le problème se pose au niveau de la prise en charge pour le niveau 0 : comment, alors, prendre en charge les élèves ?
- ▶ Il existe un outil commun en primaire pour la langue écrite et orale. Certains soulignent qu'il existe de nombreuses grilles, dont celles faites par le centre Michel Delay, dont le rôle est précisément d'harmoniser les pratiques, grilles qui permettent une évaluation toutes les cinq semaines de la progression des élèves.

Une difficulté évoquée est la construction ou l'harmonisation des outils utilisés par les uns et les autres : comment dégager du temps ? quand se rencontrer ? Quelles compétences sélectionner ? Dans la Loire une rencontre par mois permet d'harmoniser ces outils entre les maîtres CRI-CLIN. La difficulté reste la liaison avec le 2<sup>e</sup> degré.

### **Comment prendre en compte la culture d'origine des élèves et pourquoi ?**

Les problèmes ne sont pas semblables entre les enfants venus dans le cadre d'un regroupement familial et pour d'autres enfants (Tchéchénie, autre pays en guerre...)

Le groupe a échangé autour de la question : pourquoi connaître ou vouloir faire parler à tout prix de la culture d'origine ? Rien n'est fait de façon systématique ; certains rappellent la phase de victimisation que vivent certains élèves. Les actes du colloque « l'école et la diversité culturelle » qui s'est tenu récemment à Marseille apporteront des éclairages récents bien utiles. On souligne les tendances à la folklorisation

qui continuent d'exister. Un participant évoque le stage sur la prise en compte de la diversité culturelle proposé par le centre Michel Delay où a été abordée cette question de l'« assignation à résidence dans sa culture d'origine » (allusion à l'ouvrage « Je suis noir et je ne n'aime pas le manioc »). Quelquefois, on cultive des stéréotypes, y compris chez les ENAF : « être Rom, c'est jouer de la guitare ».

Par ailleurs, quels types d'activités mener avec un groupe d'ENAF pour leur permettre de rentrer dans la complexité de la société française ? Comment travailler les notions de norme, de différence, l'idée de l'Autre, de l'étranger ? Comment changer les regards et les représentations de certains enseignants qui ont à travailler avec ces élèves ?

Certains notent l'importance à attacher à la sélection des supports proposés pour les apprentissages.

### **Quels liens développer entre le projet et classe et le projet d'établissement ?**

Il existe un projet départemental pour les CRI dans la Loire. Dans de nombreux projets de REP, il y a des projets de classe ou des projets transversaux. Le plus souvent, il existe des contacts entre professeurs de CLA et professeurs de classe ordinaires sous forme de rencontres informelles au cas par cas. Il est souvent difficile d'anticiper une collaboration entre la progression de la classe et les autres disciplines au collège. Certains soulignent le manque de lien entre le professeur second degré de CLA avec les autres professeurs ordinaires.

**Le travail avec les partenaires** se développe au cas par cas, selon les ressources locales. Le FASILD intervient quant à lui dans le Rhône sur des projets REP dans le cadre d'une convention cadre.



Animateur : Françoise Carraud, CAMD  
 Rapporteur : Valérie Courraly, CAMD

**A** la suite des différents exposés du matin, plusieurs remarques ou questionnements ont essentiellement porté sur la remise en question du regard sur les ENAF : une meilleure prise en compte de leurs acquis antérieurs, de leur passé, de leur langue d'origine pour les emmener plus loin dans les savoirs, sur les dispositifs existant dans les départements et leur fonctionnement différent, sur l'évaluation (avec un notion de lien à travers le livret de suivi), mais aussi un questionnement autour de la notation, des compétences évaluées.

Une problématisation porterait sur les dispositifs existants et leur fonctionnement, d'une part, et sur l'évaluation, d'autre part : quelle évaluation, suivant quelles compétences, comment l'harmoniser ?

Le thème du travail en équipe pédagogique et éducative en établissement est apparu important à traiter en premier par le groupe, puis les aspects pédagogiques, et enfin le partenariat école/associations.

### **Le travail en équipe pédagogique et éducative dans l'établissement :**

Une expérience dans chaque département a été exposée. Dans un collège, l'organisation est basée sur la souplesse et l'adaptation avec un emploi du temps adapté et la formation de groupes homogènes.

Dans une CLIN, un groupe classe est constitué, mais tous les enseignants ont manifesté la volonté d'instaurer des repères en fonction des disciplines qui sont enseignées au même moment. Dans une classe d'accueil, deux groupes de niveaux sont constitués, le plus avancé est intégré dans plusieurs disciplines, mais pas forcément dans une classe correspondant à l'âge de l'élève.

Ce qui semble poser problème, c'est tout d'abord un risque d'enfermement des enseignants spécialisés ENAF, le regard des autres collègues, leur statut, une certaine pression pour l'intégration des élèves dans les classes, une certaine difficulté à

faire repérer aux autres enseignants le passé scolaire de l'élève ENAF, de leur faire porter un autre regard.

Ce qui explique les propositions envisagées dans cette direction et, avant tout, pour rassurer les autres collègues, de développer des stages en établissement qui permettraient un échange entre les enseignants «ordinaires» et spécialisés. Envisager également le suivi de l'équipe avec des réunions ou la proposition d'un tutorat d'un enseignant pour un élève ou un tutorat élève.

Pour conclure, il apparaît nécessaire de mettre en place une organisation qui laisserait la place à la délégation et la responsabilisation mais qui impliquerait une rigueur administrative dans la gestion des élèves.

### **Les aspects pédagogiques et les outils :**

Dans ce deuxième thème, la problématique autour de l'évaluation a été prépondérante. Il est apparu dans un premier temps qu'il y a une demande forte de l'élève d'être noté pour entrer dans la normalité, avoir le statut de l'élève. Des situations de réussite ont été exposées autour de l'évaluation :

- ▶ la préparer avec l'élève en axant le travail sur l'oral et la consigne essentiellement;
- ▶ la mise en place du dispositif DELF (qui par ailleurs a suscité des avis divergents) ;
- ▶ au niveau de la langue d'origine, des tests sont effectués dans les CIO, ce qui a pour but de rassurer l'élève sur ses acquis ;
- ▶ transmettre l'évaluation à la famille pour l'impliquer même s'il existe des différences de notation.

Différents problèmes ont été soulevés par la suite, à propos de la note FLE et de la note de l'enseignant de la classe, celui de l'oral et l'écrit : quelle place doit-on accorder à l'écrit ?

Autre questionnement autour de l'utilisation du dictionnaire bilingue : l'élève doit-il l'utiliser systématiquement ou doit-il apprendre à s'en détacher ?

Certaines actions ont été envisagées par la suite, ainsi que des ressources échangées.

Au niveau des actions :

- ▶ harmoniser des évaluations ;
- ▶ proposer une évaluation dans la langue d'origine ;
- ▶ évaluer à différents moments du parcours (avec la même grille d'évaluation), ce qui permettrait à l'élève de prendre conscience de ses acquis ;
- ▶ travailler la grammaire très tôt dans les apprentissages du français (exemple d'un travail sur les objets de la classe).

Au niveau des ressources, divers ouvrages ont été cités :

- ▶ Michel Malherbe "les Langages de l'humanité", Seghers éd., 1991 ;
- ▶ un site internet : Le courrier des Balkans ;
- ▶ un CD-Rom, à paraître au Scéren (CNDP), issu d'un projet de Nathalie Auger, de l'université de Montpellier, autour de la comparaison des langues.

### **Partenariat école/associations :**

Différentes expériences ont été présentées comme le travail en partenariat :

- ▶ avec un animateur du CEMEA, qui a une approche différente de l'enseignant ;
- ▶ avec l'AFEV (Association de la Fondation étudiante pour la Ville), dont l'objectif est de lutter contre les inégalités et qui agit à travers un tutorat étudiant/élève ;
- ▶ avec le CREFE pour le soutien scolaire.

Il a été souligné l'importance d'une interaction avec des associations qui ont une complémentarité avec l'institution scolaire.

Une question se pose toutefois : multiplier les interventions ne risque-t-il pas de dérouter l'élève ?

Un autre problème a été évoqué, celui des demandeurs d'asile. Une action possible serait de débiter un travail avec les associations de demandeurs d'asile et de travailler sur les représentations de chacun.

Sans doute convient-il de rester prudent sur cette question.

Animateur : François Leduc, IEN-IO, Coordonnateur départemental (Ain) pour les ENAF

Rapporteur : Nathalie Francols, CAMD

### **L'accueil, l'intégration et le suivi, les expériences de suivi et de liaison entre les deux degrés :**

La réussite de l'intégration des ENAF repose beaucoup sur la bonne volonté et la conviction des équipes. Si un accueil fait d'humanité et d'empathie est bien le meilleur moyen de prévenir la violence, il convient d'éviter le bricolage au cas par cas.

Dans la Loire, le fonctionnement en réseau CRI permet aux enseignants de se rencontrer régulièrement au moins une fois par mois et également d'intervenir dans le second degré lorsqu'il y a besoin.

Les enseignants de ce réseau interviennent chacun sur plusieurs écoles pour prendre en charge plusieurs heures par semaine les ENAF. Ils partagent leur expertise avec les enseignants des classes ordinaires, notamment par la rédaction d'un livret d'accueil qui dispense des conseils liés à la scolarité en classe ordinaire des ENAF.

Les compétences des enseignants de CLA et de Clin sont bénéfiques aux élèves. Il serait intéressant qu'ils puissent transmettre aux professeurs des classes ordinaires conseils et outils pour les ENAF.

Pour lutter contre l'isolement des enseignants des dispositifs d'accueil aux ENAF, les enseignants de CLA du Rhône ont organisé une association. Cette liaison serait bénéfique également aussi entre les premier et second degrés.

Dans le Rhône, le nombre d'arrivées d'ENAF est tel que les liaisons entre premier et second degrés et entre dispositifs d'accueil et classes ordinaires sont difficiles à mettre en œuvre. Les CIO qui réalisent les positionnements n'ont pas toujours le temps de communiquer l'analyse des résultats aux collèges.

En revanche, dans l'Ain, le suivi des ENAF est rendu possible par le nombre moindre d'arrivées sur le département.

L'esprit d'une double inscription des ENAF

en CLA et en classe ordinaire conduit de plus à ce que ces élèves appartiennent plus «réellement» à la classe ordinaire.

Après le SAS, il y a intégration complète sans idée d'un retour possible. On donne à ceux qui vont vite les moyens d'aller vite. En revanche, les SAS ont conduit à retirer les éléments les plus dynamiques des classes d'accueil.

On constate des lacunes pour ce qui concerne l'accueil des plus de 16 ans, pour qui le collège n'est pas une solution adaptée. Les alternatives ne peuvent pas être trouvées au niveau de l'établissement, mais au niveau du bassin.

La logique d'aujourd'hui tend à une définition globale d'élèves à besoins particuliers, qui ont besoin d'être pris en charge autrement qu'en classe sur toute la durée du temps scolaire. Il s'agit de transformer les structures lourdes en dispositifs souples plus adaptés à la réalité du moment.

On regrette que, pour tous ces dispositifs, aucune évaluation ne permette de savoir lesquels sont les plus efficaces.

### **La pédagogie et les outils :**

Les méthodes FLE sont peu utilisées, ou comme une base de départ souvent ludique. Les enseignants des dispositifs d'accueil s'appuient, pour l'enseignement de la lecture, sur des méthodes très variées (Bled, Daniel et Valérie, Dame Coca, ...), sur des supports également très diversifiés (textes de littérature, éventuellement simplifiés, théâtre, ...). Le principe est d'utiliser un même support, avec des degrés différents de difficulté ou des apprentissages différents selon les niveaux des enfants pour répondre à une grande hétérogénéité des groupes.

Au collège, on constate de grosses disparités des niveaux de mathématiques des élèves. Une remise à niveau est indispen-

sable pour faire acquérir les bases. Les enseignants de mathématiques qui accueillent des ENAF auraient besoin d'une formation spécifique, en particulier pour l'enseignement de compétences qui se travaillent d'ordinaire au premier degré.

Le français ne doit pas être la seule discipline d'évaluation des ENAF pour qui il faut prendre en compte également les résultats dans les autres matières : mathématiques, anglais, etc.

Les élèves ont besoin d'un minimum de pré-requis pour bénéficier du bain de langage de la classe ordinaire. Le fonctionnement par SAS linguistique serait plus efficace pour l'ensemble des élèves si on en augmentait la durée pour les élèves les plus novices en français.

La question des ENAF donne la possibilité de diversifier, non pas les classes (et ainsi conduire à de nouvelles voies pour le collège unique), mais les pratiques du collège unique.

Elle pose également la question de la formation de l'ensemble des enseignants et rend nécessaire le montage de formations négociées au niveau du bassin ou de l'établissement. La formation des enseignants des dispositifs spécifiques d'accueil doit tenir compte du fait que ces enseignants sont des personnes ressource, des experts et peuvent tenir un rôle facilitateur.

### **Liaisons avec les partenaires hors de l'Éducation nationale :**

Dans certains bassins où les arrivées sont peu nombreuses, le travail en réseau avec les partenaires hors de l'Éducation Nationale permet d'organiser des plates formes d'accueil particulièrement efficaces.